

Małgorzata Kunicka, Uniwersytet Szczeciński

## Równość i tożsamość. W trosce o (nie)harmonijny rozwój dziecka (cz. 1)

*Equality and Identity. In the Interest of (in)harmonious Child Development (part 1)*

### STRESZCZENIE:

TOŻSAMOŚĆ OSOBOWA POZOSTAJE DIALEKTYKĄ RÓŻNICY I TOŻSAMOŚCI, BOWIEM IDENTYFIKOWANIE I RÓŻNICOWANIE, TO DWA BIEGUNY PROCESU JEJ BUDOWANIA. DZIECKO ZNAJDUJE ODPOWIEDŹ NA PYTANIE, *KIM JEST* POPRZEZ SZUKANIE SVOJEJ INDYWIDUALNOŚCI W ODNIESIENIU DO GRUPY, W KTÓREJ FUNKCJONUJE, A TAKŻE POPRZEZ DOŚWIADCZENIE JEDNOŚCI CIAŁA I DUCHA. ELEMENTEM TOŻSAMOŚCI OSOBOWEJ JEST TOŻSAMOŚĆ PŁCIOWA, KTÓREJ PRAWIDŁOWY ROZWÓJ – WRAZ Z FIZJOLOGICZNYM PRZEBIEGIEM ROZWOJU PSYCHOSEKSUALNEGO – DAJE MOŻLIWOŚĆ NIEZABURZONEGO FUNKCJONOWANIA DZIECKA W ŻYCIU DOROSŁYM. DLA IDENTYFIKACJI PŁCIOWEJ W DZIECIŃSTWIE ISTOTNE ZNACZENIE Z PUNKTU WIDZENIA PSYCHOLOGII PERSONALISTYCZNEJ MA ZAŁOŻENIE, ŻE DROGA DO UKSZTAŁTOWANIA INTEGRALNEJ TOŻSAMOŚCI CZŁOWIEKA WIEDZIE POPRZEZ ODKRYWANIE I AKCEPTACJĘ WŁASNEJ RZECZYWISTOŚCI.

### SŁOWA KLUCZOWE:

HARMONIJNY ROZWÓJ, TOŻSAMOŚĆ PŁCIOWA, INTEGRALNA WIZJA CZŁOWIEKA INDYWIDUALIZM

### ABSTRACT:

PERSONAL IDENTITY REMAINS THE DIALECTICS OF DIFFERENCE AND IDENTITY SINCE IDENTIFICATION AND DIFFERENTIATION ARE TWO POLES OF ITS CONSTRUCTION PROCESS. CHILDREN FIND THE ANSWER TO THE QUESTION *WHO THEY ARE* BY SEARCHING FOR THEIR IDENTITY WITH REFERENCE TO THE GROUP WHERE THEY FUNCTION AS WELL AS BY EXPERIENCING THE UNITY OF THEIR BODY AND SOUL. AN ELEMENT OF PERSONAL IDENTITY IS GENDER IDENTITY, PROPER DEVELOPMENT OF WHICH – TOGETHER WITH PHYSIOLOGICAL COURSE OF PSYCHOSEXUAL DEVELOPMENT – OFFERS A POSSIBILITY OF UNDISTURBED FUNCTIONING OF A CHILD IN ADULT LIFE. FOR GENDER IDENTIFICATION IN CHILDHOOD, IT IS A SIGNIFICANT ASSUMPTION, FROM THE PERSPECTIVE OF PERSONALISTIC PSYCHOLOGY, THAT THE PATH TO SHAPING THE INTEGRAL HUMAN IDENTITY LEADS THROUGH DISCOVERING AND ACCEPTING OF ONE'S OWN REALITY.

### KEYWORDS:

HARMONIOUS DEVELOPMENT, GENDER IDENTITY, INTEGRAL VISION OF A HUMAN BEING

*Wolność jest własnością woli,  
która urzeczywistnia się przez prawdę.  
Jest zadana człowiekowi. Nie ma wolności bez prawdy.  
Wolność jest kategorią etyczną.*

**Papież Jan Paweł II**

**S**ukces wychowawcy mierzony jest m.in. siłą wykształconego poczucia własnej tożsamości wychowanka oraz jego stabilnego obrazu samego siebie. Ugruntowana świadomość własnej indywidualności i tożsamości umożliwia dziecku dotarcie do prawdy o sobie samym i o rzeczywistości własnego bycia. Można to osiągnąć poprzez wspieranie harmonijnego rozwoju dziecka. Harmonia to ład, porządek, równowaga, jedność, pełnia, zrównoważona postawa, stabilny stan jakiegoś układu. Jest przeciwieństwem chaosu, nieuporządkowania, nieładu, zamętu, bałaganu. Harmonia umysłu i ciała to m.in. skuteczne i efektywne poszukiwanie własnej tożsamości, oparcie się na transcendencji i wartościach duchowych, to znalezienie jednoznacznej odpowiedzi na pytanie: kim jestem? Wychowawca, wiodąc dziecko ku integralnemu rozwojowi wprowadza go w nieustanny dialog ze światem w oparciu o szacunek do osoby ludzkiej oraz poszanowanie godności i wolności każdego człowieka. Współczesny świat postmodernistyczny nie pomaga dziecku w odnalezieniu swojej tożsamości, poszukiwaniu prawdy i udzieleniu odpowiedzi na życiowe powołanie. Zamieszanie, jakie stwarza świat wokół kultury życia i cywilizacji miłości, prowadzić może do zagubienia wrodzonego instynktu prawdy.

Artykuł stanowi próbę pokazania, jak redefinicja płci i konsekwencje z tego wynikające mogą być szkodliwe dla rozwoju tożsamości dziecka i niszczące dla jego integralnego rozwoju.

### **1. Rozwój tożsamości płciowej w okresie dzieciństwa**

Wraz z rozwojem własnej tożsamości kształtuje się również poczucie odpowiedzialności za swoje czyny oraz umiejętność bycia w emocjonalnej bliskości z drugim człowiekiem. Realizowana jest w ten sposób integralna wizja człowieka. W naukach socjologicznych pojęcie tożsamości definiowane jest jako „okazywanie innym jednostkom i samemu sobie identyfikacji (utożsamiania się) z jakimiś elementami rzeczywistości społecznej, a także umożliwienie innym zdefiniowania i rozpoznania danego obiektu, przez pewne cechy dla niego charakterystyczne”<sup>1</sup>, a także jako: „całość konstrukcji podmiotu, które odnosi do siebie, do podstawowej potrzeby – potrzeby przynależności, która wyraża się w bliskości, poczuciu więzi, zakorzenienia, stabilności, identyfikacji z dziedzictwem, dorobkiem przodków”<sup>2</sup>. W psychologii nie ma jednoznacznej definicji tożsamości. Jest ona różnie definiowana, na przykład w psychologii społecznej, psychoanalizie, psychologii humanistycznej czy personalistycznej. Różnorodność ta wynika głównie z odmiennych założeń antropolo-

<sup>1</sup> K. Olechnicki, P. Załęcki (red.), *Słownik socjologiczny*, Toruń 1997, s. 228.

<sup>2</sup> J. Nikitorowicz, *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok 2001, s. 70.

gicznych. Większość nurtów w psychologii, prezentując jednostronną wizję człowieka i jego tożsamości, uznaje za ostateczny cel ludzkiej egzystencji obronę i rozwój własnego organizmu w wymiarze fizycznym i emocjonalnym. W psychologii społecznej podkreśla się, że tożsamość to „zespół wyobrażeń, wspomnień i projektów podmiotu, które odnosi on do siebie. To zbiór wyobrażeń, sądów i przekonań wobec siebie – koncepcja siebie (self-conception)”<sup>3</sup>. W psychoanalizie tożsamość rozumiana jest jako „względnie trwałe, choć niekoniecznie stabilne doświadczenie *self* jako niepowtarzalnej, spójnej jedności w czasie. *Poczucie tożsamości*, będące subiektywnym doświadczeniem, rozpoczyna się wraz ze świadomością dziecka, że istnieje ono jako jednostka w świecie, w którym żyją podobne obiekty zewnętrzne, lecz ma własne pragnienia, myśli, wspomnienia i powierzchowność, które różnią je od innych ludzi. (...) Tożsamość osiąga się, gdy jednostka samookreśli się w wielu społecznych kontekstach”<sup>4</sup>. Poczucie tożsamości rozwija się – zdaniem Erika H. Eriksona – zarówno w dzieciństwie, jak i w dorosłości, bowiem rozwój człowieka trwa przez całe jego życie. Tożsamość – według niego – to narastająca w toku doświadczeń zdolność ego do integrowania wszystkich identyfikacji obejmujących zmienny bieg libido, umiejętności rozwinięte na podstawie wrodzonego wyposażenia oraz możliwości wynikłe z ról społecznych<sup>5</sup>. Aby wykształcić kompletny i stabilny rys tożsamościowy, człowiek musi w czasie swego życia pomyślnie rozwiązać osiem „kryzysów” wpisanych w poszczególne stadia rozwoju psychospołecznego. Rozwiązanie każdego z kryzysów ma wpływ na rozwiązywanie następnych; może być ono pomyślne lub niekorzystne. Przy właściwym rozwiązaniu kryzysu, *ego* nabywa zdolności do radzenia sobie z podobnym konfliktem w przyszłości. Erikson wyróżnił następujące stadia rozwoju człowieka, którym przyporządkował odpowiednio kryzysy psychospołeczne:

okres niemowlęcy: podstawowa ufność – podstawowa nieufność,  
wczesne dzieciństwo: autonomia – wstyd i zwątpienie,  
wiek zabawy: inicjatywa – poczucie winy,  
wiek szkolny: pracowitość – poczucie niższości,  
wiek dojrzewania: tożsamość – rozproszenie tożsamości,  
wczesna dorosłość: intymność – izolacja,  
dorosłość: generatywność – stagnacja,  
starość: integralność – rozpacz<sup>6</sup>.

Rozwój obrazu siebie jest procesem rozłożonym w czasie, który wymaga sprzyjających okoliczności zewnętrznych i właściwych dyspozycji psychobiologicznych. Tak więc wiedza o etapach rozwoju psychoseksualnego, zdolność interpretowania i rozumienia zachowań dziecięcych oraz umiejętne organizowanie doświadczeń to warunki realizacji

<sup>3</sup> Tamże.

<sup>4</sup> B.E. Moore, B.D. Fine, *Słownik psychoanalizy. Klasyczne pojęcia, nowe koncepcje*, Warszawa 1996, s. 362-363.

<sup>5</sup> E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań 2000, s. 245-251.

<sup>6</sup> Tenże, *Dopełniony cykl życia*, Poznań 2002, s. 36.



W procesie edukacji dziecko zdobywa wiedzę o sobie samym, stanowiącą przesłankę formowania się struktury poznawczej, nazwanej pojęciem „ja” lub obrazem własnej osoby. Tożsamość odniesioną do „ja” osobistego tworzą cechy wyglądu fizycznego, płeć, cechy osobowościowe, właściwości zachowania, które postrzegane są jako ważne, stabilne i wyróżniające spośród innych.

spójnej wizji człowieka oraz wspierania harmonijnego rozwoju w okresie dzieciństwa. Poczucie tożsamości dla Eriksona jest poczuciem osobowej jedności i historycznej ciągłości jednostki. Podobnie Jerzy Nikitorowicz twierdzi, że „pojęcie tożsamości wskazuje na kontynuację w czasie pewnych cech, czy pewnej *osobowości*. Wskazuje na fakt pozostawania ciągle tym samym, bycia kimś, kto jest tożsamy z sobą z przeszłości, a więc tożsamy ze swoimi przeszłymi wartościami, myślami, działaniami”<sup>7</sup>. Nikitorowicz przywołuje Jonathana Turnera, który wyróżnił dwa subsystemy: tożsamość osobową i społeczną, przyjmując, że tożsamość społeczna to suma wszystkich społecznych identyfikacji, z których korzysta podmiot przy opisywaniu siebie, tj. identyfikacja etniczna, religijna, historyczna, terytorialna<sup>8</sup>. W socjologii tożsamość społeczna określana jest jako „tożsamość jednostki, grupy społecznej czy zbiorowości, dzięki której i przez którą umiejscawia ona samą siebie w jakimś obszarze rzeczywistości społecznej, bądź też sama jest osadzana w tej rzeczywistości przez zewnętrznego obserwatora (inną jednostkę, grupę, zbiorowość)<sup>9</sup>. <>< Tożsamość jednostkową natomiast rozumie się jako „zbiór wyobrażeń, sądów i przekonań aktora społecznego o samym sobie”<sup>10</sup>. W procesie edukacji dziecko zdobywa wiedzę o sobie samym, stanowiącą przesłankę formowania się struktury poznawczej, nazwanej pojęciem „ja” lub obrazem własnej osoby. Tożsamość odniesioną do „ja” osobistego tworzą cechy wyglądu fizycznego, płeć, cechy osobowościowe, właściwości zachowania, które postrzegane są jako ważne, stabilne i wyróżniające spośród innych. Benedykt XVI o tożsamości osobistej pisze: „Ludzkie stworzenie, jako

<sup>7</sup> J. Nikitorowicz, dz. cyt., s. 71.

<sup>8</sup> Tamże, s. 69.

<sup>9</sup> K. Olechnicki, P. Załęcki (red.), dz. cyt., s. 228.

<sup>10</sup> A. Koder (red.), *Encyklopedia socjologii*, Warszawa 2002, s. 252.

posiadające naturę duchową, realizuje się w relacjach międzyosobowych. Im bardziej je przeżywa w sposób autentyczny, tym bardziej dojrzewa jego tożsamość osobista”<sup>11</sup>.

Aby osiągnąć poczucie tożsamości indywidualnej – zdaniem Doroty Pankowskiej – muszą zostać spełnione kryteria, charakteryzujące to pojęcie:

- poczucie odrębności od otoczenia, a więc odróżnianie „ja” od nie „ja”; świadomość istnienia granic między własną osobą (w jej psychofizycznym wymiarze) a innymi ludźmi i światem materialnym;
- poczucie ciągłości, czyli względnej niezmienności własnego „ja” mimo zmian zachodzących w wyglądzie i osobowości (niektórzy teoretycy uważają poczucie ciągłości za rdzeń pojęcia „ja”);
- poczucie wewnętrznej spójności, czyli przekonanie, że stanowi się jedną całość; na to przekonanie składa się między innymi świadomość centralnych, względnie stałych cech osobowości, które wyznaczają indywidualny styl funkcjonowania danej osoby, a jednocześnie odróżniają go od stylów funkcjonowania innych osób;
- poczucie wypełnienia wewnętrzną treścią, związaną z konkretyzacją wartości, postaw, uczuć, motywów i potrzeb, pozwalające człowiekowi określić, kim jest”<sup>12</sup>.

Elementem tożsamości osobowej jest tożsamość płciowa, której fundamentem jest postrzeganie swojego ciała – wszystkich jego części – jako czegoś „własnego”. Psychiczna tożsamość płciowa determinowana jest przez płć biologiczną oraz procesy wychowania i interakcji człowieka z otoczeniem społecznym. „Tożsamość płciowa jest podstawowym poczuciem tego, czym jest płć męska i żeńska, i łączy się z przekonaniem, czy jest się mężczyzną, czy kobietą. Jest ona często wyraźnie zaznaczona pod koniec 2. roku życia, a od około 4. roku życia nie podlega poważnym zmianom. Natomiast z psychologicznego punktu widzenia kształtowanie się tożsamości płciowej jest częścią procesu separacji – indywidualizacji dziecka”<sup>13</sup>. Indywidualizacja polega na złączeniu w całość dwóch części osobowości: świadomości i podświadomości; jest drogą stawania się „indywiduum”; procesem, w którym człowiek staje się świadomy swej niepowtarzalnej osobowości. Psychodynamicznej koncepcji człowieka towarzyszy przekonanie, że rzeczywistość człowieka, a także jego zachowanie jest kształtowane poprzez wewnętrzne siły natury biologicznej, które z reguły działają w sposób automatyczny, czyli nieświadomy. W ujęciu freudowskim zaczątkiem kształtowania się tożsamości jest rozwój obrazu własnego ciała. Proces ten potęgowany jest w miarę postępów w procesie indywidualizacji. Pierwsze przejawy kształtowania się tożsamości płciowej pojawiają się w 16.-17. miesiącu życia, a jej zapowiedzią są: ego cielesne, wczesny obraz własnego ciała i poczucie własnej odrębności od

<sup>11</sup> Benedykt XVI, *Encyklika Caritas in veritate. O integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie*, Kraków 2009, poz. 53.

<sup>12</sup> D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005, s. 14.

<sup>13</sup> M. Nowak, A. Gawęda, M. Janas-Kozik, *Fizjologiczny rozwój psychoseksualny dzieci i młodzieży*, „Seksuologia Polska” 2010, tom 8, nr 2, s. 64.

innych. Tożsamość płciowa tworzy się w wyniku rozwinięcia, opracowania i integracji tych zwiastunów w męską lub żeńską reprezentację *self* (ego, ja, jaźń). Obejmuje ona różnicowanie pomiędzy płciami, identyfikację z własną płcią oraz rozpoznanie dopełniających się funkcji reprodukcyjnych obu płci. Wszystkie zmiany fizyczne pojawiające się w trakcie rozwoju mają ściśle powiązanie ze zmianami psychicznymi i podejmowanymi rolami społecznymi<sup>14</sup>. Psychoanaliza Freuda, który zdefiniował osobowość jako podłoże psycho-materialne motywowane przez dążenie do hedonistycznego zaspokojenia, była przyjęciem zasady, zgodnie z którą szukanie przyjemności jest fundamentalnym ludzkim popędem. Przyjmując błędne założenie, że rzeczywistość stanowi zaprzeczenie przyjemności, że jest ona jej naturalnym wrogiem, a przez to wrogiem ludzkości, freudowska koncepcja zapoczątkowała – jak zauważa Marguerite A. Peeters – proces oddalania się cywilizacji zachodniej od rzeczywistości<sup>15</sup>. W psychoanalizie bowiem znajduje miejsce odróżnienie tożsamości płciowej od tożsamości seksualnej, a te z kolei – zdaniem Burnessa E. Moore’a i Bernarda D. Fine’a – nie są tożsame z terminem *rola* bądź *zachowanie związane z płcią*. „Tożsamość seksualna jest późniejszym udoskonaleniem podstawowego poczucia płci. Rozwój tożsamości seksualnej (...) wyraża się przez wypracowanie pojęć męskości i kobiecości (które nie są tym samym, co pojęcia płci męskiej i żeńskiej) oraz przez osobisty, indywidualny erotyzm, wyrażony w fantazjach seksualnych i w wyborach obiektów. (...) Termin *tożsamość płciowa* różni się od terminów *rola* bądź *zachowanie związane z płcią*, które odnoszą się do uwarunkowanych kulturowo, stereotypowych wzorców zachowań, charakterystycznych dla kobiet i mężczyzn”<sup>16</sup>. Krytycznie do psychoanalizy odnoszą się także feministki, kwestionując wspierany tam „patriarchalny porządek” oraz przyjęty „paradygmat rodziny złożonej z matki, ojca i dzieci”<sup>17</sup>.

Znalezienie przez dziecko odpowiedzi na pytanie: kim jestem? oznacza przybliżenie się do zakończenia procesu indywiduacji, tj. bycia świadomym swej niepowtarzalnej osobowości oraz stawania się całością na drodze rozwoju psychicznego. Realizując holistyczną koncepcję człowieka, trzeba wspierać dziecko w procesie kształtowania tożsamości płciowej, która stanowi jedność ciała i psychiki. Dlatego też prawidłowy rozwój psychoseksualny dziecka należy rozpatrywać w aspektach: biologicznym i psychologicznym. Jego fizjologiczny przebieg daje możliwość prawidłowego, niezaburzonego funkcjonowania dziecka w życiu dorosłym, bowiem człowiek o niepewnej tożsamości płciowej nie jest w stanie odkryć i wypełnić zadań stojących przed nim zarówno w życiu małżeńsko-rodzinnym, jak i społeczno-zawodowym. Potrzebne jest oparcie działań wychowawczych o paradygmat adekwatnej antropologii. Psychoanaliza, behawioryzm, a nawet psychologia humanistyczna redukuje człowieka do biologiczno-fizjologicznej rze-

<sup>14</sup> M. Nowak, A. Gawęda, M. Janas-Kozik, art. cyt., s. 67-68.

<sup>15</sup> M.A. Peeters, *Globalizacja zachodniej rewolucji kulturowej. Kluczowe pojęcia, mechanizmy działania*, Warszawa 2010, s. 33.

<sup>16</sup> B.E. Moore, B.D. Fine, *Słownik psychoanalizy. Klasyczne pojęcia, nowe koncepcje*, dz. cyt., s. 364-365.

<sup>17</sup> O. Tokarczuk, *Kobieta nie istnieje. Wstęp*, w: J. Butler *Uwikłani w płęć. Feminizm i polityka tożsamości*, Warszawa 2008, s. 9.



Znalezienie przez dziecko odpowiedzi na pytanie: kim jestem? oznacza przybliżanie się do zakończenia procesu indywiduacji, tj. bycia świadomym swej niepowtarzalnej osobowości oraz stawania się całością na drodze rozwoju psychicznego. Realizując holistyczną koncepcję człowieka, trzeba wspierać dziecko w procesie kształtowania tożsamości płciowej, która stanowi jedność ciała i psychiki. Dlatego też prawidłowy rozwój psychoseksualny dziecka należy rozpatrywać w aspektach: biologicznym i psychologicznym.

czywistości lub sumy mechanizmów, procesów i potrzeb natury psychicznej. Warunkiem realizacji integralnej i realistycznej koncepcji człowieka jest przyjęcie założeń antropologii personalistycznej, która interpretuje ludzką rzeczywistość w kategorii osoby – wolnego i odpowiedzialnego podmiotu. Trzy wymiary osoby: fizyczny, psychiczny i duchowy wzajemnie się przenikają i uzupełniają, tworząc byt realizujący się wyłącznie poprzez dawanie siebie; „do istoty osoby należy bowiem wykraczanie poza samą siebie”<sup>18</sup>. Z punktu widzenia psychologii personalistycznej, tożsamość ludzka nie może ograniczać się jedynie do świadomości własnego organizmu biologicznego, czy też własnych stanów i procesów psychicznych. Nie może też wyczerpywać się w uświadamianiu sobie norm czy oczekiwań społecznych, ani polegać na interioryzacji określonych funkcji czy kompetencji w zakresie relacji międzyludzkich. Tożsamość integralna odnosi się nie do poszczególnych wymiarów człowieka, ale do faktu bycia osobą. Dla identyfikacji płciowej w dzieciństwie istotne znaczenie z punktu widzenia psychologii personalistycznej ma założenie, że droga do ukształtowania integralnej tożsamości człowieka prowadzi niekoniecznie przez uzyskiwanie pokoju (psycholog humanistyczny to „czyniący pokój” – „peace maker”), lecz poprzez odkrywanie i akceptację całego bogactwa ludzkiej rzeczywistości, nawet wówczas, gdy związane jest to z niepokojem i wysiłkiem pracy nad sobą (psycholog personalistyczny to „czyniący przestrzeń” – „space maker”)<sup>19</sup>. „Człowiek, sta-

<sup>18</sup> M. Dziewiecki, *Antropologiczne podstawy poradnictwa psychologiczno-religijnego* (brak daty opubl.), [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/IA/antropologia\\_poradnictwa.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/IA/antropologia_poradnictwa.html) (dostęp 03.01.2014 r.).

<sup>19</sup> Tenże, *Psychologiczne interpretacje tożsamości człowieka* (brak daty opubl.), [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/IP/tozsamosc\\_czlowieka.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/IP/tozsamosc_czlowieka.html) (dostęp 07.01.2014 r.).

nowiący jedność ciała i duszy skupia w sobie dzięki swej cielesnej naturze elementy świata materialnego, tak że przez niego dosięgają one swojego szczytu”<sup>20</sup>.

Polityka równościowa, która przenika do edukacji (także najmłodszych) pozostaje w opozycji do zabiegów i wysiłków tych, którzy mają na względzie realizację spójnej i integralnej wizji człowieka. Przedmiotem zainteresowań realizatorów polityki równościowej w aspekcie edukacyjnym są m.in. zagadnienia równości i stereotypów płci, uprzedzeń i dyskryminacji ze względu na płeć. Gender mainstreaming nie dotyczy wyłącznie równouprawnienia, ale domaga się równości „substancjalnej” kobiety i mężczyzny w znaczeniu identyczności, jednakowości poprzez „dekonstrukcję” dwubiegunowego, hierarchicznego porządku płci aż do osiągnięcia równowartościowej i równouprawnionej wielości płci. Zważywszy na znaczenie rewolucji kulturowej, która niesie za sobą rozpowszechnianie nowej filozofii/wizji człowieka, warto szukać odpowiedzi na pytanie, czym jest gender? W corocznie ogłaszanym przez Instytut Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego i Fundację Języka Polskiego konkursie na *Słowo roku 2013* zwyciężyło właśnie słowo *gender*. Spośród nadesłanych przez internautów propozycji, wyboru dokonała kapituła w składzie: prof. dr hab. Jerzy Bartmiński, prof. dr hab. Jerzy Bralczyk, prof. dr hab. Andrzej Markowski, prof. dr hab. Jan Miodek, prof. dr hab. Walery Pisarek, prof. dr hab. Renata Przybylska, prof. dr hab. Halina Zgółkowa. Ta ostatnia napisała: „Słowo gender w roku 2013 weszło gwałtownie do idiolektalnego repertuaru leksykalnego bardzo wielu Polaków reprezentujących różne kategorie wiekowe, środowiskowe, regionalne itp. i pewnie już tam pozostanie. Słowo ma co prawda niejasną, rozmytą semantykę, ale za to bardzo wyraziste dwubiegunowe nacechowanie aksjologiczne (chyba jeszcze bardziej biegunowe niż np. słowo tolerancja). Dlatego  *nolens volens* stało się słowem roku, a my jako kapituła jedynie to zdiagnozowaliśmy”<sup>21</sup>. W publicznym dyskursie jest to termin o wielu znaczeniach; najczęściej jest on rozumiany jako: a) płeć kulturowa, b) nauka, c) ideologia<sup>22</sup>.

## 2. Gender jako płeć społeczno-kulturowa

Według Światowej Organizacji Zdrowia termin *gender* odnosi się do społecznie skonstruowanych ról, zachowań, działań i atrybutów, jakie dane społeczeństwo uznaje za odpowiednie dla mężczyzn i kobiet („Gender refers to the socially constructed roles, behaviors, activities, and attributes that a given society considers appropriate for men and women”<sup>23</sup>). Barbara Szacka płeć kulturową określa jako kulturową nadbudowę płci biologicznej, jako „zespół atrybutów i zachowań oczekiwanych od kobiety i mężczyzny oraz

<sup>20</sup> Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska Gaudium et spes*, poz. 14 (brak daty opubl.), [http://www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor\\_II/gaudium\\_et\\_spes/I.php](http://www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor_II/gaudium_et_spes/I.php) (dostęp 07.01.2014 r.).

<sup>21</sup> *Słowo roku 2013 - gender*, „Słowa na czasie” z 06.01.2014 r., <http://www.slowanaczasie.uw.edu.pl/?cat=29> (dostęp 31.01.2014 r.).

<sup>22</sup> Artykuł zawiera odniesienie do rozumienia gender jako płci kulturowej. Opis pozostałych sposobów interpretacji tego terminu zawarłam w dwóch pozostałych częściach tryptyku, które pojawiają się w kolejnych numerach KMT: *Nowy paradygmat kulturowy. W trosce o (nie)harmonijny rozwój dziecka (cz. 2) oraz Polityka równościowa w edukacji. W trosce o (nie)harmonijny rozwój dziecka (cz. 3)*.



postrzeganych jako przydatne w ich społecznym funkcjonowaniu”<sup>24</sup>. Inga Iwasiów ocenia, że „*gender i sex* znajdują się w odwiecznym uścisku, w klinczu. Nie odcedzimy kultury od natury”<sup>25</sup>. Przyjmując takie rozumienie płci oraz uznając za ważne, potrzebne i zasadne wdrażanie do polskiego systemu kształcenia edukacji wolnej od stereotypów płci przygotowano opracowania współfinansowane przez Unię Europejską, realizujące wyznaczony cel. Są to m.in. publikacje autorstwa Anny Dzierzgowskiej, Joanny Piotrowskiej i Ewy Rutkowskiej pt. *Polityka równościowa w programach przedszkolnych*<sup>26</sup> oraz *Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płęć?*<sup>27</sup> (lub ten sam tekst zamieszczony w Internecie pt. *Poradnik dla nauczycieli. Jak stosować zasadę równego traktowania kobiet i mężczyzn?*<sup>28</sup>). Pierwszy tekst stanowi analizę programów nauczania w edukacji przedszkolnej z perspektywy równości płci. Autorki podkreślają fakt, że „narzędzia służące do wprowadzania polityki równości płci służą przeciwdziałaniu stereotypom płciowym na każdym poziomie i w każdej sferze, ponieważ ma to niezwykle istotne znaczenie dla wyrównywania szans kobiet i mężczyzn” (s. 2). I dalej: „Dla funkcjonowania stereotypów płci istotne jest to, że ludzie wierzą w słuszność i prawdziwość przyjętych przez nich założeń na temat kobiecości i męskości, tj. społecznie zdefiniowanych cech płci kulturowej. W efekcie działają zgodnie z nimi, traktując kobiety i mężczyzn w odmienny sposób” (s. 6). Autorki, nie przywołując konkretnych opracowań wyników badań, stwierdziły ponadto na stronie 31: „Liczne badania dowodzą, że powielanie wszelkich stereotypów niesie istotne zagrożenia rozwojowe dla dzieci. Przygotowywanie dzieci do pełnienia społecznie akceptowanej roli płciowej dziewczynek i chłopców może być w konsekwencji przyczyną napotykania przeszkód i barier w życiu dorosłym. Ponieważ zdajemy sobie sprawę z tego, że pedagogika genderowa, a więc uwzględniająca wpływ stereotypów płciowych na rozwój dziecka, a w przyszłości na jego wybory w dorosłym życiu (takie jak chociażby kierunek studiów, a później pracy) nie jest w Polsce powszechna, czego dowodem są także analizowane programy do edukacji przedszkolnej, przedstawiamy kilka sugestii dla nauczycieli i nauczycieli, jak stworzyć atmosferę, w której możliwe będzie zmniejszenie ilości i siły stereotypów płci”. Analizując program Elżbiety Tokarskiej i Jolanty Kopały pt. *Zanim będę uczniem. Pro-*

<sup>23</sup> *What do we mean by „sex” and „gender”?* „World Health Organization” (brak daty opubl.), <http://www.who.int/gender/whatisgender/en/index.html> (dostęp 02.01.2014 r.).

<sup>24</sup> B. Szacka, *Gender i płęć*, w: K. Slany, J. Struzik, K. Wojnicka (red), *Gender w społeczeństwie polskim*, Kraków 2011, s. 20.

<sup>25</sup> I. Iwasiów, *Gender dla średnio zaawansowanych. Wykłady szczecińskie*, Warszawa 2008, s. 15.

<sup>26</sup> A. Dzierzgowska, J. Piotrowska, E. Rutkowska, *Polityka równościowa w programach przedszkolnych*, strony internetowe Fundacji Edukacji Przedszkolnej (brak daty opubl.), <http://www.maleprzedszkola.pl/Pobieralnia> (dostęp 15.12.2013 r.).

<sup>27</sup> Też, *Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płęć?*, (brak daty opubl.), [http://www.bezuprzedzen.org/doc/rownosciowe\\_przedszkole\\_program.pdf](http://www.bezuprzedzen.org/doc/rownosciowe_przedszkole_program.pdf) (dostęp 15.12.2013 r.).

<sup>28</sup> Też, *Poradnik dla nauczycieli. Jak stosować zasadę równego traktowania kobiet i mężczyzn?*, strony internetowe Fundacji Edukacji Przedszkolnej (brak daty opubl.), <http://www.maleprzedszkola.pl/Pobieralnia> (dostęp 15.12.2013 r.).

*gram wychowania przedszkolnego*, Autorki opracowania na stronie 29 piszą: „Homoseksualizm, rodzina nieheteroseksualna nie są w ogóle widoczne w horyzoncie intelektualnym autorek programu. Szkoda, bo warto by się pewnie zastanowić, jak wprowadzać i te wątki do edukacji, dzieci bowiem prędzej czy później się z nimi zetkną”. Przy opisie programu *Diagnoza przedszkolna dziecka w ostatnim roku wychowania przedszkolnego. Materiały dla dziecka* Autorki analizy na stronie 23 opracowania zauważają: „Mimo że wygląd dziewczynki jest „zawadiacki” i odbiega od stereotypowego wizerunku, dziewczynka bawi się lalką. Warto by było zastanowić, się, czemu nie mogłaby mieć nieco bardziej neutralnej zabawki, takiej, która tak silnie nie przywiązywała jej do roli płciowej”.

W programie do edukacji przedszkolnej *Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płęć?*<sup>29</sup> Autorki piszą:

- „perspektywa równościowa i równościowa pedagogika powinna stać się jednym z ważnych elementów każdego programu wychowania przedszkolnego” (s. 4);
- „szczególnie ważne jest więc, by pamiętać, że rodzice nie są do końca tymi, którzy powinni ostatecznie decydować o tym, czy w przedszkolach powinno się pracować na rzecz równouprawnienia, ponieważ często nie posiadają oni fachowej wiedzy na ten temat i sami również kierują się stereotypami” (s. 23);
- „wiek przedszkolny jest tym okresem, kiedy najłatwiej i najskuteczniej można niwelować różnice wynikające z wpływu środowiska rodzinnego, a także przełamywać stereotypowe podejście do płci” (s. 23);
- „państwo ma obowiązek dołożenia należytych starań, aby zapewnić obywatelom i obywatelkom realną równość płci” (s. 30);
- „można podążać szwedzką drogą: w niektórych szwedzkich przedszkolach usunięto te zabawki, które kulturowo jednoznacznie przypisane są jednej z płci, takie jak lalki czy samochody, zastępując je takimi zabawkami, które mają charakter neutralny, jak materiały plastyczne czy układanki” (s. 37).

Zaprezentowane fragmenty opracowań wpisują się w rozumienie terminu gender jako płci kulturowej, nie wychodząc intencjonalnie poza takie rozumienie. Jest ono spójne z wykładnią zaprezentowaną przez Pełnomocnika Rządu ds. Równego Traktowania, Agnieszkę Kozłowską-Rajewicz, która w grudniu 2013 roku wydała *Oświadczenie w sprawie nieprawdziwych interpretacji pojęcia gender*. „gender odnoszący się do pracy Biura Pełnomocnika Rządu ds. Równego Traktowania dotyczy równości kobiet i mężczyzn”<sup>30</sup>. Zdaniem zwolenników wprowadzania polityki równościowej w oświacie, „ro-

<sup>29</sup> Opinię na temat tego programu przygotował w styczniu 2014 roku Zespół Edukacji Elementarnej pod patronatem Komitetu Badań Pedagogicznych PAN, którym kieruje prof. APS dr hab. Józefa Bałachowicz. Konkluzja zaprezentowanej opinii jest następująca: „Przedstawione do opinii opracowanie jest w wielu miejscach sprzeczne z założeniami edukacji dziecka, a więc nie spełnia wymagań merytorycznych i dydaktycznych stawianych programom wychowania przedszkolnego”.

<sup>30</sup> A. Kozłowska-Rajewicz, *Oświadczenie w sprawie nieprawdziwych interpretacji pojęcia gender*, strony internetowe Pełnomocnika Rządu do spraw Równego Traktowania z 20.12.2013 r., <http://rownetraktowanie.gov.pl/aktualnosci/> (dostęp 04.01.2014 r.).

dzajowe praktyki socjalizacyjne, które mają miejsce w systemie edukacji, przyczyniają się do utrwalania *tradycyjnego porządku* opartego na postrzeganiu ról płciowych przez pryzmat stereotypów<sup>31</sup>. Konsekwencją założenia, że gender oznacza płć społeczno-kulturową, jest subiektywne definiowanie tożsamości płciowej jako „głęboko odczuwane wewnętrzne i indywidualne doświadczenie płci społecznej” zamiast przez obiektywne biologiczne oznaki męskości i kobiecości, które nie mogą być usunięte przez genderowe manipulacje i wynaturzone formy seksualności<sup>32</sup>.

Do negowania sensowności utrwalania ról męskich u chłopców i kobiecych u dziewczynek, np. poprzez selektywny dobór zabawek, odniósł się seksuolog, psychiatra i psychoterapeuta, Zbigniew Lew-Starowicz, który o gender mówi: „Ciekawi mnie jako temat do refleksji, natomiast związane z nią pewne pomysły nie za bardzo mi się podobają. Choćby wychowanie apłciowe. To absurdalne i niepotrzebne. Nie jest tak, że kiedy urodzi się syn, to dostaje tylko militarne zabawki i jest pobudzany do agresji. Na ogół dzieciaki (...) bardzo wcześnie ujawniają płciowe zainteresowania i wybór zabawek. Genetyczne uwarunkowania płci są bardzo silne. (...) Jest grupa dzieci, a potem młodzieży, zagubiona w tych wszystkich rolach, z rozmytą tożsamością. Przychodzą do gabinetu i mówią: *Panie doktorze, nie wiem, kim jestem*, ale wtedy możemy to zbadać, zanalizować. Natomiast ideowo płciowe wychowywanie dzieci jest równie niedorzeczne jak próby zmiany pod tym kątem treści legend i baśni<sup>33</sup>. Twierdzenie o niejednoznaczności i zamienności płci jest niepokojącą propozycją dla rozwoju człowieka, zwłaszcza w okresie wychowania. Każdy może osiągnąć pełnię swojego człowieczeństwa, żyjąc w zgodzie ze swoją naturą. Nauczyciel winien więc wzmacniać poczucie własnej tożsamości płciowej dziecka zamiast oferować możliwość dobrowolnego jej wyboru z dopuszczalną niezgodą na własną płć oraz tożsamość. Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy (WHO – World Health Organization) oraz Federalne Biuro ds. Edukacji Zdrowotnej (BZgA – Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung), opisując podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem, wydały „Standardy edukacji seksualnej w Europie”, z których wynika, że dzieci w wieku od 2 do 3 lat „stają się świadome samych siebie i swoich ciał. Uczą się także, że różnią się od innych dzieci i od osób dorosłych (rozwijają swoją tożsamość) (...) uczą się, że istnieją chłopcy i dziewczynki (dochodzi u nich do rozwoju tożsamości płciowej)”. Ten sam dokument podaje, że dzieci w wieku od 4 do 6 lat „wiedzą, że są chłopcem lub dziewczynką i że zawsze nimi będą. Rozwijają się u nich wyraźne koncepcje dotyczące tego, *co robią chłopcy i co robią dziewczynki* (role społeczne)<sup>34</sup>. Nie neguje się więc w dokumencie WHO roli natury determinującej rozwój człowieka, z czego wynika nakaz i potrzeba

<sup>31</sup> A. Dzierzgowska, J. Piotrowska, E. Rutkowska, *Równościowe przedszkole, ...*, dz. cyt., s. 25.

<sup>32</sup> G. Kuby, *Globalna rewolucja seksualna. Likwidacja wolności w imię wolności*, Kraków 2013, s. 110-111.

<sup>33</sup> *Nie tylko spotkanie ciał. Z prof. Zbigniewem Lewem-Starowiczem, seksuologiem, rozmawia Jolanta Gajda-Zadworna*, „wSIECI” 52/2013-1/2014, s. 39.

<sup>34</sup> *Standardy edukacji seksualnej w Europie. Podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem* (brak daty opubl.), [http://www.federa.org.pl/dokumenty\\_pdf/edukacja/WHO\\_BZgA\\_Standardy\\_edukacji\\_seksualnej.pdf](http://www.federa.org.pl/dokumenty_pdf/edukacja/WHO_BZgA_Standardy_edukacji_seksualnej.pdf) (dostęp 15.10.2014 r.).

## PRZESTRZENIE KULTURY

wspierania rozwoju dzieci od samego początku w ich naturalnych rolach płciowych. Gdy pozwoli się dzieciom wątpić we własną tożsamość płciową, zaprosi się je do buntu przeciw naturze, „wyzwalania się” z własnej płciowości, co w konsekwencji prowadzić będzie do kształtowania jednostek bez właściwości płciowej.

### Zakończenie

Sugerowane zmiany w programach edukacyjnych polegające na założeniu równości płci i negatywnym obrazie społecznych ról związanych z płcią biologiczną, odgrywanie przez dzieci naprzemiennie ról kobiecych i męskich spowodować może uznanie za normalne wybieranie płci oraz przyjęcie za społeczną normę postaw nieheteroseksualnych. Za hasłem „równości płci” kryje się nie tylko równouprawnienie, co jest powszechnie akceptowane i promowane, ale także równość „substancjalna” i docelowe zniesienie tożsamości płciowej. Równość to nie znaczy tożsamość, o czym pisał Jan Paweł II w liście z okazji konferencji ONZ w Pekinie poświęconej kobiecie<sup>35</sup>: „równa godność nie oznacza tożsamości z mężczyznami. Taka tożsamość zubożyłaby jedynie kobiety i całe społeczeństwo, zniekształcając lub niszcząc niepowtarzalne bogactwo i wewnętrzną wartość kobiecości. (...) Żadna odpowiedź na problemy kobiet nie może abstrahować od roli kobiety w rodzinie ani lekceważyć faktu, że każde nowe życie jest bez reszty powierzone trosce i opiece kobiety, która nosi je w łonie (por. *Evangelium vitae*, 58). Aby zachować ten naturalny porządek rzeczy, należy zwalczać błędny pogląd, że macierzyństwo zniewala kobiety, że ich oddanie rodzinie, a zwłaszcza dzieciom, nie pozwala im zrealizować osobistych aspiracji, zaś kobietom jako kategorii uniemożliwia aktywny udział w życiu społecznym”<sup>36</sup>. Tylko uznanie komplementarności kobiety i mężczyzny oraz oparcie wychowania seksualnego na teologii ciała pozwoli wspierać harmonijny, integralny rozwój dziecka. ■

### BIBLIOGRAFIA:

Benedykt XVI, *Encyklika Caritas in veritate. O integralnym rozwoju ludzkim w miłości i prawdzie*, Kraków 2009.

Eikson E. H., *Dopełniony cykl życia*, Poznań 2002.

Erikson E. H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań 2000.

<sup>35</sup> List został napisany przez Jana Pawła II do sekretarza generalnej, Gertrudy Mongelli, w okresie przygotowywania przez nią IV Światowej Konferencji ONZ poświęconej kobiecie, która odbyła się we wrześniu 1995 w Pekinie. Strategicznym celem tej Konferencji było utrwalenie pojęcia *gender* jako zamiennika pojęcia *płeć*, co było organizatorom Konferencji potrzebne do: 1) proklamacji „substancjalnej równości” mężczyzny i kobiety; 2) „dekonstrukcji” tożsamości płciowej obu tych płci; 3) „dekonstrukcji” „normatywnej, obowiązkowej heteroseksualności”, por. G. Kuby, *Globalna rewolucja seksualna, ...*, dz. cyt., s. 92.

<sup>36</sup> Jan Paweł II, *List [przesłanie] do sekretarza generalnego IV Światowej Konferencji ONZ poświęconej kobiecie* (brak daty opubl.), [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_pawel\\_ii/listy/onz\\_kobieta\\_26051995.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/onz_kobieta_26051995.html) (dostęp 07.01.2014 r.).

- Koder A. (red.), *Encyklopedia socjologii*, Warszawa 2002.
- Iwasiów I., *Gender dla średnio zaawansowanych. Wykłady szczecińskie*, Warszawa 2008.
- Kuby G., *Globalna rewolucja seksualna. Likwidacja wolności w imię wolności*, Kraków 2013.
- Moore B.E., Fine B.D., *Słownik psychoanalizy. Klasyczne pojęcia, nowe koncepcje*, Warszawa 1996.
- Nie tylko spotkanie ciała. Z prof. Zbigniewem Lwem-Starowiczem, seksuologiem, rozmawia Jolanta Gajda-Zadworna*, „wSIECI” 52/2013-1/2014.
- Nikitorowicz J., *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok 2001.
- Nowak M., Gawęda A., Janas-Kozik M., *Fizjologiczny rozwój psychoseksualny dzieci i młodzieży*, „Seksuologia Polska” 2010 tom 8 nr 2.
- Olechnicki K., Załęcki P. (red.), *Słownik socjologiczny*, Toruń 1997.
- Pankowska D., *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005.
- Peeters M. A., *Globalizacja zachodniej rewolucji kulturowej. Kluczowe pojęcia, mechanizmy działania*, Warszawa 2010.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*, Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. (Dziennik Ustaw z dnia 15 stycznia 2009 r. Nr 4, poz. 17).
- Szacka B., *Gender i płeć*, w: Slany K., Struzik J., Wojnicka K. (red), *Gender w społeczeństwie polskim*, Kraków 2011.
- Tokarczuk O., *Kobieta nie istnieje. Wstęp*, w: Butler J., *Uwikłani w płeć. Feminizm i polityka tożsamości*, Warszawa 2008.

## NETOGRAFIA

- Dzierzgowska A., Piotrowska J., Rutkowska E., *Polityka równościowa w programach przedszkolnych*, strony internetowe Fundacji Edukacji Przedszkolnej, <http://www.maleprzedszkola.pl/Pobieralnia>.
- Dzierzgowska A., Piotrowska J., Rutkowska E., *Poradnik dla nauczycieli. Jak stosować zasadę równego traktowania kobiet i mężczyzn?*, strony internetowe Fundacji Edukacji Przedszkolnej, <http://www.maleprzedszkola.pl/Pobieralnia>.
- Dzierzgowska A., Piotrowska J., Rutkowska E., *Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płeć?*, [http://www.bezuprzedzen.org/doc/rownosciowe\\_przedszkole\\_program.pdf](http://www.bezuprzedzen.org/doc/rownosciowe_przedszkole_program.pdf).
- Dziewiecki M., *Antropologiczne podstawy poradnictwa psychologiczno-religijnego*, [http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/IA/antropologia\\_poradnictwa.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/IA/antropologia_poradnictwa.html).

- Dziewiecki M., *Psychologiczne interpretacje tożsamości człowieka*,  
[http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/IP/tozsamosc\\_czlowieka.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/IP/tozsamosc_czlowieka.html).
- Jan Paweł II, *List [przesłanie] do sekretarza generalnego IV Światowej Konferencji ONZ poświęconej kobiecie*,  
[http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_pawel\\_ii/listy/onz\\_kobieta\\_26051995.html](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/onz_kobieta_26051995.html).
- Kozłowska-Rajewicz A., *Oświadczenie w sprawie nieprawdziwych interpretacji pojęcia gender*, strony internetowe Pełnomocnika Rządu do spraw Równego Traktowania z 20.12.2013 r.,  
<http://rownetraktowanie.gov.pl/aktualnosci/>.
- Kuby G., *Globalna rewolucja seksualna. Likwidacja wolności w imię wolności*, Kraków 2013, s. 110-111.
- Słowo roku 2013 – gender*, „Słowa na czasie” z 06.01.2014 r., <http://www.slowanaczasie.uw.edu.pl/?cat=29>.
- Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska Gaudium et spes*, poz. 14,  
[http://www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor\\_II/gaudium\\_et\\_spes/I.php](http://www.nonpossumus.pl/encykliki/sobor_II/gaudium_et_spes/I.php).
- Standardy edukacji seksualnej w Europie. Podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem*,  
[http://www.federa.org.pl/dokumenty\\_pdf/edukacja/WHO\\_BZgA\\_Standardy\\_edukacji\\_seksualnej.pdf](http://www.federa.org.pl/dokumenty_pdf/edukacja/WHO_BZgA_Standardy_edukacji_seksualnej.pdf).
- What do we mean by „sex” and „gender”?* „World Health Organization”,  
<http://www.who.int/gender/whatisgender/en/index.html>.

### O AUTORCE:

**dr Małgorzata Kunicka**, adiunkt w Katedrze Wczesnej Edukacji Instytutu Pedagogiki, WH Uniwersytet Szczeciński; doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Autorka monografii pt. *Teleologiczne orientacje nauczycieli*, Wydawnictwo Naukowe „Impuls”, Kraków 2005 oraz kilkunastu artykułów w czasopismach punktowanych i 17 rozdziałów w monografiach. Zainteresowania naukowe oscylują wokół społeczno-edukacyjnych relacji w szkole rozpoznawanych w paradygmacie antropologii personalistycznej.